



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

O perfil dos alunos da EJA: a juvenilização em pauta

Maria Elizabete de Oliveira Pinheiro Klava

Brasília, 8 dezembro/2015



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

O perfil dos alunos da EJA: a juvenilização em pauta

Maria Elizabete de Oliveira Pinheiro Klava

Orientadora: Prof. Dra. Danielle Xabregas Pamplona Nogueira

Brasília, 8 de dezembro/2015

O perfil dos alunos da EJA: a juvenilização em pauta

Maria Elizabete de Oliveira Pinheiro Klava

Trabalho Final de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Danielle Xabregas Pamplona Nogueira.

Comissão Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Danielle Xabregas Pamplona Nogueira (orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof^a. Dr^a. Shirleide Pereira da Silva Cruz
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof^a. Dr^a. Catarina de Almeida Santos
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof^a. Dr^a. Liliane Campos Machado
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília-DF

Dezembro 08/12/2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Deus, autor da minha fé, por me dar oportunidade de realizar um lindo sonho. Para isso, incluiu pessoas ao longo da minha vida, que contribuíram para que fizesse escolhas que pudessem trazer-me até aqui.

Aos meus pais Diniz da Silva Pinheiro e Josefa de Oliveira Pinheiro *in memoriam* que valorizaram em primeiro lugar a família e depois o ensino. Ao meu esposo Tony Vandrê Klava que foi o maior cooperador com a minha trajetória inteiramente compartilhada com ele, aos meus filhos Kimberlly Pinheiro Klava, Kevyn Pinheiro Klava, Kristopher Pinheiro Klava e Kirschner Pinheiro Klava que me ajudaram cooperando todo o tempo. Agradeço a eles pelo carinho nas minhas dificuldades, as alegrias com os acertos e a compreensão na minha ausência.

Agradeço a professora Danielle por ter me acolhido exatamente no momento em que mais estive preocupada com os rumos da minha vida acadêmica e por ter aceitado ser minha orientadora, dispensando seu conhecimento, tranquilidade e apoio para que eu pudesse prosseguir.

Agradeço aos amigos quase família da minha turma SS que conheci dentro da Universidade e que tornaram minha caminhada acadêmica mais interessante e possível sem eles não conseguiria.

Agradeço a Universidade de Brasília, a Faculdade de Educação e a todos os professores desta Casa por enriquecerem minha trajetória, contribuindo para o meu desenvolvimento acadêmico. Quero citar aqui em especial o professor José Luiz Villar Mella e a professora Carmenisia Jacobina Aires

Obrigada a todos!

Dedico este trabalho ao meu esposo grande incentivador e aos meus filhos pelo companheirismo e compreensão presentes na minha trajetória .

MEMORIAL

Meu nome é Maria Elizabete de Oliveira Pinheiro Klava , sou casada há 27 anos e tenho 4 filhos . Tenho, hoje, 50 anos, sou filha do casal mais fantástico que já conheci em toda a minha vida que vieram para Brasília afim de ajudarem na construção da nova Capital , meu pai era pedreiro, e minha mãe uma administradora do lar .

Meus pais tinham formação de 4ª série do ensino fundamental e foram meus primeiros professores. Com eles aprendi, em primeiro lugar, o método de silabação e, em segundo plano, a cartilha como também a tabuada e principalmente amar escola. Aprendi a valorizar a leitura em todas as suas formas, Cordel, livros, revista, Jornal, essa era a rotina de todos os dias, e mais tarde na adolescência aprendi a ler gibi, tinha uma frase que meu pai sempre repetia " Filha tudo que possuímos podem nos tirar, mas a sabedoria - o conhecimento- esse você leva com você, ninguém toma!".

Meu pai sempre foi um homem aventureiro, e como ele tinha vindo para Brasília na época da construção, isso não o tirou de suas raízes o que desenvolveu nele uma rotina de estar sempre indo e voltando de Brasília para o Nordeste.

No ano que deveria iniciar minha vivencia escolar não pude, por que o acesso a educação, naquela época era difícil, então, meus pais me alfabetizaram em casa e só fui a escola com 9 anos de idade, apenas quando voltamos para Rio Grande do Norte.

Cheguei à escola, num tempo em que o mobiliário ainda era com carteiras de ferro e tábua, essas carteiras eram conjugadas, portanto, sentávamos em dupla. Fiz um teste classificatório para verificar em que série poderia entrar , fiquei na terceira série. Permaneci nessa escola por dois anos e minha autonomia para aprender era incrível, o que me dava bastante tempo para "aprontar".

A forma de se ver a escola era completamente diferente de agora, os professores eram nossos tutores e tinham responsabilidade para com educação moral das crianças. Sendo assim, os castigos eram aplicados com tampinhas de garrafas, feijão em uma tábua, e até mesmo milho, todos confeccionados por nós mesmos nas aulas de Arte. A palmatória era temida por todos, especialmente as de 5 furinhos que deixavam em minhas mãos cinco bolinhas. As vezes, dependendo da forma acertada pela professora, claro, compatível com a mal criação, deixava até dez bolinhas, sem contar com os puxões de orelhas pelo corredor.

Isso, naquele tempo, era a disciplina. A forma de ensinar era por memorização apesar de que existiam professores fantásticos que contava histórias de encher os nossos olhos. A leitura no cantinho, mesmo quando era uma forma de castigo, era a coisa mais deliciosa por que só assim poderia pegar no tão desejado livro da professora, aquele que ela usava para nos contar as histórias.

Logo fui para uma escola estadual, na cidade vizinha, fui fazer minha 5ª série, não gostei muito. Precisava ir todos os dias em cima do caminhão, alunos diferentes em uma escola diferente. Permaneci somente um ano, por que logo meus pais vieram para Brasília novamente. Aqui fiquei mais um ano sem estudar, nessa época minha escola de 5ª série no Rio Grande do Norte -RN, foi inundada perdeu-se toda a documentação.

Fiquei sem estudar, pois não tinha histórico escolar. Nessa época nos indicaram a fazer o Instituto Universal Brasileiro, para teste, e conseguir as notas para certificação. Fiquei mais um ano e só depois consegui fazer provas numa escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e obter a certificação. Agora já poderia fazer meu tão sonhado magistério, pois gostava de ensinar. Havia ajudado uma professora em Rubiataba-GO, como uma espécie de monitora, para o MOBIL (Alfabetização de Adultos) e fiquei com ela exatamente no último ano da existência desse curso.

Fiz um ano de magistério em Brasília, no ano seguinte casei, fui para SP onde meu esposo foi fazer teologia no seminário Palavra da Vida e, assim, numa escola de ensino médio fiz meu segundo ano. Voltamos para Brasília para ele terminar o curso teológico e eu fui em busca do meu último ano de ensino médio.

Terminei o curso na escola 303 de Samambaia, numa escola de EJA, daquele momento em diante não estudei mais, nem tão pouco pude trabalhar, o meu curso tinha sido extinto e não poderia exercer minha profissão pois tinha que ter o nível superior.

Adotei minha filha Kimberlly em 1992, no ano seguinte já engravidei, e fui cuidar dos meus dois pequenos. Só pensei em voltar a estudar 17 anos depois , e descobri que não tinha documento na escola da minha conclusão do ensino médio e foi dessa forma que matriculei na escola de EJA do Sistema S, Edusesc.

Prestei vestibular para Pedagogia, sempre foi minha paixão. Não consigo me imaginar em outra área. Aqui estou, tem sido uma experiência incrível, o convívio com os colegas e com os professores. A possibilidade que a Unb proporciona em conviver num ambiente escolar por 5 anos consecutivos foi espetacular.

Entrei na faculdade contando apenas com minhas experiências pessoais, minha prática apenas como mãe , dona de casa, e esposa. Mesmo assim, foi singular, pois, pela primeira vez me sentia inserida num contexto em que me alinhava com uma sociedade, apesar da idade, estava num ambiente considerado por muitos impossível .

Não tinha uma base de conhecimento quando entrei na Unb, mas fui construindo e entendendo a universidade aos poucos, juntando aqui e ali, tentando conhecer esse ambiente de academia, tornando-me cada vez mais preparada para viver tudo que vivi aqui.

Os trabalhos em equipe me ajudaram a entender os projetos, a ler, a apresentar meus seminários e até mesmo a sistematizar o que havia aprendido

Minha turma me chama de Tia Bete, eles são pra mim meus amigos de escola, aqueles que lembrarei com carinho, são meus amigos da adolescência, são meus amigos da juventude e são meus queridos que ficarão pra sempre na minha memória Minha turma que tão corretamente é chamada de “SS” , não pela avaliação acadêmica, exceto por alguns, mas acima de tudo pelo acolhimento, carinho e companheirismo que temos uns com os outros .

Ao longo dos semestres fui conhecendo o curso, sua história, suas propostas, área de atuação, seus teóricos e teorias, professores fantásticos e outros nem tanto. Porém, algumas coisas me inquietavam e eu precisava resolver. A primeira questão era: Quem eu seria e quem eu gostaria de ser no desempenho da minha profissão? E, mais ainda, quem iria me ajudar a responder essas questões?

Entendo que através da minha nova formação que é possível contribuir para a constituição de um futuro possível para pessoas adultas na busca de sonhos deixados para trás, por algum motivo. Sei que posso ser exemplo e motivação para muitos que buscam ainda aprender, quero olhar para o meu futuro resgatando ainda alguns conhecimentos que ficaram no passado e suprimo com dedicação a minha futura profissão .

Continuando a minha história na EJA, realizei o Projeto 4, que consiste num estágio de observação e assistência de classe e regência, em duas escolas, no Edusesc e no CED 2 de Taguatinga. Em cada fase do projeto 4 com a duração de 120 horas, o estudante deve organizar e dedicar seu tempo acadêmico às atividades de estágio, observação e regência, como também fazer um estudo do PPP (Projeto Político Pedagógico) e deve também apresentar um relatório.

Pude, em sala de aula, fazer parte de um resgate individual de cada aluno, quando pude ser participante da vida de cada jovem e adulto inserido em sala de aula, num projeto de mudança, de busca, de retorno - não só as aulas , aos conteúdos escolares, mas as várias facetas que concernem o conhecimento.

Enfim, o que veremos nas páginas que se seguem é produto do meu percurso na EJA com foco na História, baseado nas observações do Projeto 04 – estágio obrigatório do curso de Pedagogia, bem como nos estudos realizados nas bibliografias sugeridas e a pesquisa realizada na Escola do CED 02 de Taguatinga
DF

SUMÁRIO

SUMÁRIO	9
SIGLAS	11
INTRODUÇÃO	12
1. Identificar o perfil da EJA no Brasil	15
2. Identificar o perfil da EJA no CED 02 de Taguatinga	15
3. Analisar a juvenilização da EJA no CED 02 de Taguatinga	15
CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: TENDÊNCIAS HISTÓRICAS	16
1. A educação de jovens e adultos: motivações históricas	16
1.2. A educação de jovens e adultos: velhos ou novos desafios?	21
CAPÍTULO 2 – O PERFIL DOS ALUNOS DA EJA	26
2.1 Alunos e alunas da EJA	26
2.1.1 A identidade dos alunos e alunas da EJA	26
2.1.2 As marcas da exclusão	28
2.2 A juvenilização na EJA	30
CAPÍTULO 3 – O PERFIL DO ALUNO DE EJA NO CED 02 DE TAGUATINGA	33
3.1 A EJA no Distrito Federal	33
3.2 A EJA no CED 02 de Taguatinga	35
3.2.1 O CED 02 em números	35
3.2.3 A juvenilização na EJA do CED 02	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	54
ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de e Leal, Telma Ferraz. A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 54	
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	57
ANEXOS	58

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o perfil dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, para isso foi analisado os alunos da EJA no CED 02 de Taguatinga/DF. Para tanto, foi realizado um levantamento de campo que se caracteriza pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Para obtenção dos dados, em um primeiro momento, foi elaborado e aplicado um questionário semifechado para alunos dos 1º, 2º e 3º segmentos da EJA no CED 02 de Taguatinga. Num segundo momento, foi realizada entrevista semiestruturada com o diretor da referida escola. Também foi realizada pesquisa documental no portal da Secretaria de Educação do Distrito Federal, a fim de captar dados referentes à organização da EJA no DF e o número de matrículas e turmas da escola pesquisada. De acordo com Censo Escolar da Rede Pública do Distrito Federal de 2014, o CED 02 - Taguatinga/DF, na modalidade EJA, possui 23 turmas de Ensino Fundamental e 26 turmas de Ensino Médio, somando um total de 49 turmas. A quantidade de alunos matriculados no Ensino Fundamental corresponde a 1.157, e no Ensino Médio 1.393, totalizando 2.550 alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação , Educação de Jovens e Adultos, identidade

SIGLAS

CNAEJA -Comissão Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos

CONFITEA- Conferencia Internacional de Educação de Adultos

ECA -Estatuto da Criança e do Adolescente

EDUSESC - Educação do Serviço Social do Comércio

ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FUNDEF -Fundo de Manutenção e desenvolvimento de Ensino Fundamental

IDB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

PAS - Programa Alfabetização Solidária

PBA - Programa Brasil Alfabetizado

PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens,

SECAD - Sistema de Educação Continuada a Distância

INTRODUÇÃO

A Educação para Jovens e Adultos – EJA que é uma modalidade da educação básica destinada aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos no ensino fundamental e no ensino médio. A idade mínima para ingresso na EJA é de 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio.

A EJA dá condição ao jovem e adulto de retomar seus estudos ao abrir portas de reentrada no sistema educacional, devolvendo sua condição de sujeito e reconhecendo suas habilidades e inserção social. Amplia suas habilidades para um mundo do trabalho, confirma competências adquiridas na educação extra-escolar e na própria vida e, ainda, possibilita um nível técnico e profissional mais qualificado.

A Constituição Federal de 1988 assegura a qualidade na oferta e a organização da EJA, garantindo currículo próprio com propósito de proporcionar a oferta de escolaridade para jovens e adultos.

Assegurando a concretização do direito prescrito constitucionalmente de escolarização básica para todos independente de faixa etária, a EJA foi contemplada com direito primário na constituição Federal de 1988 e na declaração de Hamburgo em 1997, passa a ser obrigatória e a não oferta acarreta crime de responsabilidade conforme disposto no Artigo 208 inciso I , §§ 1ª e 2º. SECAD (MEC, 2006),

Art.208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

§ 1o - o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2o - o não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente

De acordo com o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96)

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (LDB, art.37, Parágrafo 1º e 2º, 1996)

A EJA teria então que oferecer uma educação que atingisse as necessidades de formação do indivíduo, estimulando aos jovens e adultos a emergirem na sua condição social e política participando dos seus direitos. ela atende a um público o de Jovens e Adultos, que por motivos diversos, foi excluído da educação durante sua infância ou adolescência.

Como direito, a EJA é inquestionável e por isso tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao dever do Estado, como modalidade no âmbito da Educação Básica preceituada na legislação nacional. Dispõe ainda nesta análise, em EJA no Sistema Nacional de Educação: gestão, recursos e financiamento que um dos desafios da EJA é também com relação ao acesso e permanência dos alunos.

Destaca-se a necessidade de retornar por princípio ao sujeito da ação educativa na EJA, que compreende a necessidade de diversificar formas de entrada na Educação Básica, não apenas no que se refere romper com tempos determinados de matrícula, mas garantir que a entrada e o retorno às classes de EJA, possam se dar ao longo do desenvolvimento do projeto pedagógico.

Na trajetória histórica da EJA, é possível identificar três momentos. O primeiro, diz respeito a iniciativas de erradicação ao analfabetismo. O segundo momento reflete a formação continuada de jovens e adultos. E o terceiro momento, a integração dessa modalidade com a educação profissional.

Assim, é notório que muitos jovens e adultos vêm de trajetórias escolares descontínuas, marcadas por rupturas, frustrações e não aprendizados. Nesse sentido, um dos desafios da EJA é repensar formas de mobilização dos sujeitos para retomarem o seu percurso educativo, integrando-a com as áreas do trabalho, saúde, tecnologia, sustentabilidade, cultura e lazer na perspectiva inter setorial e de formação integral dos cidadãos .

Alguns autores apontam que o perfil desse aluno tem se modificado ao longo dos anos, trazendo para a EJA, sobretudo no Ensino Fundamental, adolescentes com idade entre 15 e 17 anos. Esse fenômeno, denominado de juvenilização, se dá pelo fato de que, muitos desses alunos, ingressam na EJA após histórico de insucesso escolar, não permanecendo no ensino regular. A própria LDB traz a prerrogativa legal de que esses adolescentes tenham acesso à EJA mais cedo e como possibilidade de término da escolarização de forma mais rápida. Nessa situação, muitos alunos também se encontram na condição de correção do fator distorção idade-série, fator este que as reformas educacionais movem esforço para a sua redução. O valor da distorção é calculado em anos e representa a defasagem entre a idade do aluno e a idade recomendada para a série que ele está cursando. O aluno é considerado em situação de distorção ou defasagem idade-série quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais.

A publicação Síntese de Indicadores Sociais, de 2012, do IBGE revelou que, no caso do ensino fundamental público, mais da metade (58,6%) das matrículas indicava distorção idade-série. Esse problema é um dos fatores que explicam o grande crescimento das matrículas no ensino médio na modalidade educação de jovens e adultos.

Pelos dados do Censo da Educação Básica, entre 2002 e 2012 o aumento das matrículas no ensino médio regular foi de apenas 1%. Em contraposição, no ensino médio na modalidade EJA, elas cresceram 18% nesse período.

Diante disso, a presente pesquisa tem como problema: Qual o perfil dos alunos da EJA, atualmente?

Para responder a questão, a pesquisa tem como objetivo geral *analisar o perfil dos alunos da EJA no CED 02 de Taguatinga/DF*.

Os objetivos específicos são:

1. Identificar o perfil da EJA no Brasil
2. Identificar o perfil da EJA no CED 02 de Taguatinga
3. Analisar a juvenilização da EJA no CED 02 de Taguatinga

A pesquisa se classifica como descritiva. Segundo Gil (2008), as pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

Para isso, foi realizado um levantamento de campo que, de acordo com Gil (2008), se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer.

A escolha da Escola deu-se pelo fato de ter feito estágio projeto 4 exigência do curso de pedagogia, da Unb. Na ocasião despertou curiosidade em saber como uma escola comporta tantos alunos de EJA nos diversos turnos, e segmentos , particularidade da escola Ced 02 de Taguatinga.

Para obtenção dos dados, no primeiro momento, foi elaborado e aplicado um questionário a 120 alunos., semifechado para alunos dos 1º, 2º e 3º segmentos da EJA no CED 02 de Taguatinga. No segundo momento, foi realizada entrevista semiestruturada com o diretor da referida escola.

Também foi realizada pesquisa documental no portal da Secretaria de Educação do Distrito Federal, a fim de captar dados referentes à organização da EJA no DF e ao número de matrículas e turmas da escola pesquisada.

Dessa forma, este trabalho é composto de três capítulos. O primeiro capítulo trata das tendências históricas da EJA no Brasil. O segundo capítulo apresenta o perfil da EJA no Brasil. Já o terceiro capítulo, revela os dados obtidos nos questionários e na entrevista realizada na escola. Por fim, as considerações finais tecem reflexões finais acerca dos resultados obtidos.

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: TENDÊNCIAS HISTÓRICAS

Segundo Di *Pierro et al* (2001), a educação de jovens e adultos (EJA) é um campo de práticas e reflexão que vai além da escolarização, mas atende a área profissional e considera questões culturais em outros espaços, políticas e sociais.

Dessa forma, o objetivo desse capítulo é traçar um histórico acerca das análises políticas de escolarização básica de jovens e adultos no Brasil.

1. A educação de jovens e adultos: motivações históricas

Com a chegada dos portugueses, a catequização oferecida pelos jesuítas, desenvolvia a leitura e escrita a adultos indígenas. o aprendizado da língua era o alvo dos jesuítas para aproximarem estabelecendo contato, e aperfeiçoando o trabalho. mas tarde os portugueses proibiram o uso como afirma Galvão e Soares .

Para Galvão e Soares (apud Albuquerque e Leal, 2004) nesse período a história trouxe vários movimentos e a concepção era de erradicar o analfabetismo e os portugueses difundiam a língua.

O tupi-guarani tornou-se tão comumente usado na comunicação entre padres nativos que, em 1727, temerosas, as autoridades portuguesas proibiram a sua utilização nos processos educacionais e passaram a exigir o uso exclusivo do português. (GALVÃO e SOARES apud ALBUQUERQUE e LEAL, 2004, p. 30).

Amoroso afirma que Entre 1845 e o início do século XX Quando se implantou, a escola em área indígena tinha objetivos muito específicos. Emblemática da política indigenista da época, erguida sobre os pilares da catequese e da civilização e pautada por um conjunto de princípios que giravam em torno da conversão, educação e assimilação branda da população

Di *Pierro et al* (2001) relata que as primeiras ações educativas voltadas para a clientela adulta ocorreram por volta da década de 1930. O início de um sistema

público de educação elementar no país se desenvolveu junto a um projeto de industrialização e concentração populacional nos centros urbanos, o que impulsionava um movimento para o ensino elementar de adultos que não haviam frequentado a escola anteriormente.

A partir da Constituição de 1934, a educação de jovens e adultos esteve presente em textos normativos. Nas décadas de 1940 e 1950, foram evidenciadas ações de atendimento de escolarização a todas as camadas da sociedade nas campanhas de governo estaduais e locais. Dessas, destacam-se: a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958.

A autora declara que, apesar dos incentivos, não havia proposta metodológica específica para a alfabetização de adultos. Essa sistematização só ocorreu no início dos anos de 1960, quando Paulo Freire direcionou algumas ações organizadas, sendo exemplo o MEB (Movimento de Educação de Base), em Recife. A proposta se baseava na educação de adultos voltadas a transformação social e não apenas a adaptação a processos de modernização.

As orientações de Paulo Freire foram incorporadas pelo Movimento Nacional de Alfabetização de Adultos e, em seguida, que foram abandonadas devido a repressão dos governos militares. No entanto, o fechamento político e institucional, nos anos de 1970, não impediu as ações educativas voltadas a alfabetização.

Em 1964, o Ministério da Educação organizou o último dos programas de corte nacional desse ciclo, o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, cujo planejamento incorporou largamente as orientações de Paulo Freire. Essa e outras experiências acabaram por desaparecer ou desestruturar-se sob a violenta repressão dos governos do ciclo militar iniciado naquele mesmo ano. O exílio não impediria, entretanto, que o educador Paulo Freire continuasse a desenvolver no exterior sua proposta de alfabetização de adultos conscientizadora, utilizando palavras geradoras que, antes de serem analisadas do ponto de vista gráfico e fonético, serviam para sugerir a reflexão sobre o contexto existencial dos jovens e adultos analfabetos, sobre as causas de seus problemas e as vias para sua superação (PIERRO *et al*, 2001, p. 60)

O Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), por exemplo, foi criado com a proposta de ser extinguido quando atingisse sua meta, aniquilar o analfabetismo. Nesse contexto, a ideia de educação popular recebeu o apoio do governo a programas mais extensivos de educação básica, sobretudo com a efetivação da a lei Federal 5.692/71, na qual foram dispostas as regras de educação supletiva, quanto a reposição de escolaridade, aperfeiçoamento e a qualificação para o trabalho.

Segundo Di Pierro *et al* (2001), a flexibilidade para conclusão através de cursos em várias modalidades foi um dos componentes mais importantes para os que não tinham completado o curso na idade própria.

Prevista na letra da lei, ela se concretizou na possibilidade de organização do ensino em várias modalidades: cursos supletivos, centros de estudo e ensino a distância, entre outras. Nos cursos, frequentemente vigoram a seriação, a presença obrigatória e a avaliação no processo; sua característica diferencial é a aceleração, pois o tempo estipulado para a conclusão de um grau de ensino é, no mínimo, a metade do previsto para o sistema regular. Os centros de estudo oferecem aos alunos adultos material didático em módulos e sessões de estudos para as quais a frequência é livre. A avaliação é feita periodicamente, por disciplina e módulo. As iniciativas de educação a distância dominantes são as que se realizam por televisão, em regime de livre recepção ou (muito raramente) recepção organizada, em telepostos que combinam reprodução de programas em vídeo, uso de materiais didáticos impressos e acompanhamento de monitor. Além dessas modalidades, a Lei 5692 manteve os exames supletivos, como mecanismo de certificação, atualizando exames de madureza já existentes há longa data (p. 62).

Mesmo assim, a flexibilidade da lei não representou a garantia da erradicação do analfabetismo. Os anos de 1980 iniciaram ainda com um déficit enorme da população adulta. Somente em 1988, devido aos movimentos sociais que buscava os direitos das camadas mais pobres e responsabilidade do estado, o direito de jovens e adultos à educação se estabeleceu como um princípio constitucional.

Segundo a autora, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), promulgada em 1996, por sua vez, acoplou as funções do ensino supletivo nos objetivos e formas de atendimento do ensino regular para crianças, adolescentes e jovens, estabelecendo

a idade mínima para o acesso a essa forma de certificação de 18 para 15 anos no ensino fundamental e de 21 para 18 anos no ensino médio.

Para Machado (2009), a Lei 9.394/96 marcou a reconfiguração do campo da EJA em seus aspectos legais e operacionais. Nessa legislação, a EJA foi constituída como modalidade educacional, assegurando o direito ao acesso e permanência e o dever do Estado para garantir esse direito.

De acordo com Di Pierro *et al* (2001), os programas relativos a series iniciais do ensino fundamental deram continuidade às experiências de alfabetização, com alguma identidade pedagógica, fundamentada na perspectiva da educação popular freireana. Já os anos finais tiveram regulamentações mais rígidas. Foram oferecidos programas nos estados em modalidades não presenciais. Em relação aos currículos, poucas foram as inovações.

Quanto à legislação relativa à educação de jovens e adultos, Fávero e Freitas (2011), afirmam que há pelo menos três registros relativos a documentos oficiais importantes a serem feitos no período: o parecer CNE/CEB 11/2000, de autoria de Carlos Roberto Jamil Cury, relativo às Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos; a Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), substituindo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundef); e o Parecer CNE/CEB 03/2010, que reformulou as Diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos exames e a educação de jovens e adultos desenvolvida por meio da educação a distância.

A reconfiguração nessa legislação coloca-se de forma mais explícita, segundo os referidos, no momento em que a EJA passa a assumir três funções: reparadora (devolve a oportunidade de estudar); equalizadora (busca reduzir as desigualdades) e qualificadora (possibilita a educação continuada).

Machado (2009) destaca como política pública de Estado para a EJA, a criação do Programa Alfabetização Solidária (PAS). O PAS constituiu-se, na condição de programa oficial, como uma das ações desenvolvidas pelo Conselho da Comunidade Solidária, mediador entre parceiros públicos e privados para ações que visassem reduzir os índices de desigualdades e as condições subumanas do povo.

O programa tinha como propósito desencadear ações que buscassem combater o analfabetismo, uma forma de exclusão social.

Como substituto do PAS, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) foi criado por decreto presidencial em 2003. Segundo Machado (2009), foi estabelecida uma lógica diferente da lógica do PAS, que se pautava pela parceria público/privado. Estabelecia uma relação direta com os Estados e municípios para a oferta de alfabetização de jovens e adultos. A partir de 2007, o recurso que financiava o programa passou a ser enviado exclusivamente para as secretarias municipais e estaduais que apresentassem o Plano Plurianual de Alfabetização.

Machado (2009), relata, ainda, que desde sua criação em 2003 até o ano de 2009, observa-se um processo intenso de mudanças na configuração do PBA – resultado de uma dinâmica de debates em torno de suas resoluções –, a qual conta com a participação de vários segmentos da sociedade civil e do Estado, presentes na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), e com a discussão permanente com os coordenadores estaduais de EJA e os representantes dos fóruns de EJA.

Segundo a autora, no contexto da configuração da EJA como política pública, evidencia-se um esforço do governo brasileiro, a partir de 2004, no que concerne à aproximação das modalidades EJA e Educação Profissional (EP), em especial com a publicação dos Decretos nº 5.154/04, de 23 de julho de 2004, e nº 5.840/06, de 13 de julho de 2006.

Em setembro de 2007, foi lançado pelo governo federal o novo PROJOVEM. Com duração de 18 meses, tem como objetivo aumentar o atendimento aos jovens que estão fora da escola e que não tem oportunidade de formação profissional. Esse Programa está aberto a pessoas com idade mínima de 18 anos, sem limite máximo estabelecido. A oferta abrange três níveis: Educação profissional técnica de nível médio com Ensino Médio, destinado a quem já concluiu o Ensino Fundamental e ainda não possui o Ensino Médio, e pretende adquirir o título de técnico. A formação inicial e continuada com o Ensino Médio, destinado a quem já concluiu o Ensino Fundamental e ainda não possui o Ensino Médio, e pretende adquirir uma formação profissional mais rápida;

Sobre o PROJOVEM, Rummert (2008) considera que a fragmentação da EJA no Brasil, atende, de formas distintas, a diferentes frações da classe trabalhadora,

segundo os requerimentos do sistema produtivo e as necessidades de controle social. Ao mesmo tempo, traz aspectos que podem levar a questionamentos acerca da expressão "apagão da mão-de-obra", já corrente para referir-se à anunciada falta de profissionais qualificados para ocupar os postos de trabalho disponíveis no país.

A autora define que uma característica peculiar do Programa reside no fato de que os responsáveis por sua formulação e implementação não o reconhecem como uma iniciativa no âmbito da EJA. Embora esteja estruturado sob a forma de ações para a EJA, atendem uma necessidade do capital.

Os estudantes da EJA não conseguem criar uma perspectiva crítica a respeito do meio que está inserido, somente consegue atender as demandas do setor produtivo

Dessa forma, foi possível definir dois cenários da EJA a partir da década de 1990. Segundo Pagliosa (2011), na década de 1990, marcada por políticas neoliberais e de ênfase à garantia do ensino fundamental regular (obrigatório), dois aspectos contribuíram para a desqualificação do ensino da EJA: a tentativa de retirada de alguns direitos da EJA na CF 1988 e o estabelecimento de campanhas de cunho emergencial e compensatório para EJA. Adotou-se uma política de ajuste do Estado, de enxugamento das contas públicas, onde se destaca a retração de gastos em setores sociais, na tentativa de apagar a ideia da educação pública como direito, principalmente na área da EJA.

O segundo cenário foi desenhado por Rummert (2008). De acordo com a autora, programas atualmente implementados pelo governo federal, entre os quais merece destaque, por suas características marcadamente assistencialistas. Os atuais programas para a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores desenvolvidos pelo Ministério da Educação (MEC) representam rearranjos da mesma lógica que sempre presidiu as políticas para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

1.2. A educação de jovens e adultos: velhos ou novos desafios?

Para Di Pierro (2005), a história da educação brasileira nos últimos 50 anos permite que se reconheça a existência de um movimento de educação de adultos,

que assumiu diferentes configurações em cada período, mas em todos eles manteve relações de cooperação e conflito com os governos. Desde os anos de 1960, sua influência e participação na execução de políticas públicas foram mais intensas nos períodos de vigência do regime democrático e junto a governos de orientação progressista.

Segundo Machado (2009, p. 18), os desafios da EJA iniciam com a questão de não se reduzir a EJA à escolarização; mas que “se reconheça que a luta pelo direito à educação implica, além do acesso à escola, a produção do conhecimento que se dá no mundo da cultura e do trabalho e nos diversos espaços de convívio social”.

A V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA), em Hamburgo, na Alemanha, em 1997, ampliou a concepção de educação de jovens e adultos, entendida como educação ao longo da vida, e não somente voltada para a escolarização, incluindo desde então as aprendizagens informais.

A compreensão de que a educação das pessoas jovens e adultas deve ser permanente, significa dizer que tal conceito extrapola a abordagem econômica, assumindo um caráter multidimensional e intercultural, tendo em vista novos elementos serem incorporados à educação continuada das pessoas jovens e adultas, como a questão da diversidade, cultura, cidadania, saúde, gênero, raça, etc. (COSTA, 2013, p.96)

Segundo Di Pierro (2005), o novo paradigma da educação de jovens e adultos sugere que a aprendizagem ao longo da vida não só é um fator de desenvolvimento pessoal e um direito de cidadania (e, portanto, uma responsabilidade coletiva). Nesse entendimento, sintetiza as duas concepções que pautam os objetivos da EJA, a saber: a educação ao longo da vida não é aquela voltada para as carências e o passado da tradição do ensino supletivo, mas a que reconhece nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, considerando suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente.

De acordo com Di Pierro *et al* (2001), a partir da década de 1990, houve uma modificação no perfil dos alunos da modalidade de EJA, antes predominante adultos. Segundo a referida autora, a presença dos jovens tem se massificado. A

clientela se constituiu de mais jovens e mais urbana devido as pressões do mundo do trabalho e à dinâmica escolar. Assim, a educação de jovens e adultos atende a uma população de jovens e adolescentes com necessidade de acelerar os estudos devido ao baixo desempenho escolar.

Os autores demonstram com alguns dados que, em 1996, a Contagem da População constatava a existência de 5,3 milhões de pessoas de 15 a 19 anos frequentando a escola em situação de defasagem de ano ou mais. Relata, ainda, que o índice de defasagem aumenta progressivamente com a idade, chegando próximo de 90% entre jovens de 18 anos. Deve-se a essas estatísticas três fatores: as deficiências do ensino regular público, a entrada precoce dos adolescentes das camadas mais pobres no mercado de trabalho e o aumento das exigências de instrução e domínio de habilidades no mundo do trabalho.

Com essa expectativa, a educação de jovens e adultos passou a constituir-se em oportunidade educativa para um largo segmento da população, com três trajetórias escolares básicas: para adolescentes e adultos jovens que abandonaram a escola pelas razões de trabalho; para adolescentes que ingressaram e cursaram recentemente a escola regular, mas acumularam grandes defasagens entre a idade e a série cursada, e finalmente para os que iniciam a escolaridade já na condição de adultos trabalhadores (PIERRO *et al*, 2001, p. 64)

Para Fávero e Freitas (2011), destacam a presença de adolescentes na EJA. Para eles, o problema fundamental diz respeito à “transferência obrigatória, na verdade à “expulsão” dos alunos do ensino fundamental com mais de 14 anos para as classes de EJA”, o que vem ocorrendo desde a promulgação da Lei n. 5692/71.

Os autores relatam que nos municípios nos quais tem sido adotado sistematicamente, este procedimento normativo tem ocasionado problemas na organização da EJA. Concebida inicialmente como educação de adultos – designação que perdura até hoje nos eventos internacionais – está sendo obrigada a atender um contingente de jovens para os quais as propostas pedagógicas adotadas mostram-se inadequadas. Ao mesmo tempo, parece que, se não com a mesma intensidade do afluxo de jovens, a EJA passou a ser demandada também por pessoas idosas e portadoras de necessidades especiais, que merecem atendimentos diferenciados. Associando-se a isto há a crescente oferta de cursos à

distância, que em pouco ou nada atualizam os cursos supletivos, e abre-se um amplo leque de problemas a serem enfrentados, de modo inovador, pelas instâncias responsáveis pela EJA.

Corroborando a sua tese (Di Pierro *et al*, 2001), Di Pierro (2005) embora todos os grupos etários tenham necessidades de aprendizagem incrementadas, a maior parte das pessoas que busca no sistema educacional brasileiro oportunidades de estudos acelerados em horário noturno (as características da educação básica de jovens e adultos mais claramente percebidas) são adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural. Para Di Pierro (2005), as políticas públicas de educação de jovens e adultos deveriam responder a essas aspirações e demandas, mas geraram impasses de dois impulsos contraditórios desencadeados no período da redemocratização das instituições políticas do país.

De um lado, formou-se um amplo consenso em favor da alfabetização e da educação básica como esteios da participação cidadã na sociedade democrática e da qualificação profissional para um mundo do trabalho em transformação, o que se refletiu no alargamento dos direitos educativos dos jovens e adultos consagrados na legislação. Por outro lado, a educação de jovens e adultos ocupou lugar marginal na reforma educacional da segunda metade dos anos de 1990, implementada sob o condicionamento das prescrições neoliberais de reforma do Estado e restrição ao gasto público, e orientada pelas diretrizes de desconcentração, focalização e redefinição das atribuições dos setores público e privado. Na zona de conflito formada por esses impulsos conflitantes emergiu o movimento dos fóruns de educação de jovens e adultos, conformando espaços públicos de expressão e legitimação de reivindicações, diálogo e negociação (PIERRO, 2005, p. 1122)

O perfil marcadamente juvenil que a educação escolar de adultos adquiriu no Brasil na última década deve-se à combinação de fatores ligados ao mercado de trabalho (exigência de certificação escolar) e ao sistema educativo (elevada defasagem na relação idade/série), potencializados pela redução da idade mínima permitida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 para a frequência a essa modalidade de educação básica (Di Pierro, 2005, p. 1122).

Di Pierro (2005) ainda chama atenção para a questão do financiamento da educação pública e das políticas de fundos, uma vez que as restrições financeiras impostas pela lógica de focalização são o principal obstáculo para que a prioridade concedida à alfabetização e educação básica de jovens e adultos deixe de ser apenas retórica e possa concretizar-se na ampliação de oportunidades de aprendizagem com qualidade.

As ações voltadas para EJA revestem-se de uma certeza histórica quanto aos limites e possibilidades de essa modalidade constituir-se como política pública de Estado, na garantia do acesso da educação como direito de todos. Não basta o arcabouço legal, embora ele já exista; não bastam as condições efetivas de financiamento, que já estão inicialmente dadas pelo Fundeb: é fundamental a permanente inquietação e mobilização dos sujeitos que demandam a EJA, pelos seus mais diversos motivos, por meio dos fóruns. Isso fará com que a vigilância no cumprimento e aprimoramento das leis seja uma constante nessa modalidade (MACHADO, 2009, p.35)

Há permanente tensão entre o propósito de inserção orgânica da educação de jovens e adultos nos sistemas de ensino, o que implica o estabelecimento de normas e certo grau de institucionalização, e a necessidade de preservar elevada flexibilidade organizacional, curricular e metodológica para que os programas respondam às necessidades de formação de sujeitos sociais muito diversos.

CAPÍTULO 2 – O PERFIL DOS ALUNOS DA EJA

Esse capítulo tem como objetivo caracterizar o perfil do aluno da EJA no Brasil, a fim de identificar tendências dessa modalidade.

2.1 Alunos e alunas da EJA

O perfil da EJA descrito a seguir consiste em uma síntese transcrita de um trabalho desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Procurando apoiar educadores que trabalham com a EJA, a SECAD desenvolveu a coleção *Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos*, composta de cinco cadernos temáticos. O material trata de situações concretas, familiares aos professores e professoras, e permite a visualização de modelos que podem ser comparados com suas práticas, a partir das quais são ampliadas as questões teóricas.

O primeiro caderno, Alunas e Alunos da EJA (MEC, 2006), traz informações, estratégias e procedimentos que ajudam os educadores a conhecerem quem são os seus alunos e alunas. Questões que abordam o perfil do público da educação de jovens e adultos, tais como: porque procuram os cursos, o que querem saber, o que já sabem e o que não sabem, suas relações com o mundo do trabalho e na sociedade onde vivem.

2.1.1 A identidade dos alunos e alunas da EJA

O aluno e aluna de EJA têm experiências diversas, que foram ao longo dos anos sedimentando suas vidas e construindo suas próprias histórias. Sua visão de mundo foi montada a partir de sua vivência; o seu perfil constitui alunos com experiências, forma de cultura, suas respectivas trajetórias de trabalho, que juntamente com seus históricos familiares e realidade cultural formam seus valores e visão de mundo.

Atualmente a SECAD-Sistema de Educação Continuada a Distância mudou para SECADI- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

Existe uma grande diversidade de alunos dentro das escolas de EJA, com traços, idades e histórias diferentes, perfis profissionais variados, sua vivência com o trabalho e responsabilidade os tornam peculiares, isso já está entranhado em sua vivência, juntamente com seus valores e princípios, montando sua cultura.

Os alunos e alunas de EJA trazem consigo uma visão de mundo influenciada por seus traços culturais de origem e por sua vivência social, familiar e profissional. Podemos dizer que eles trazem uma noção de mundo mais relacionada ao ver e ao fazer, uma visão de mundo apoiada numa adesão espontânea e imediata às coisas que vê. Ao escolher o caminho da escola, a interrogação passa a acompanhar o ver desse aluno, deixando-o preparado para olhar. Aberto à aprendizagem, eles vêm para a sala de aula com um olhar que é, por um lado, um olhar receptivo, sensível, e, por outro, é um olhar ativo: olhar curioso, explorador, olhar que investiga, olhar que pensa.

O retorno a escola para o aluno de EJA, envolve uma série de fatores e pessoas. A distância da escola representa um fator importante tanto pelo custo, como pelo desafio por ser um novo projeto, a possibilidade de desistência e de voltas também fazem parte desse processo. Com tudo isso, a escola deixada para trás ainda está viva em suas lembranças, como modelo de escola e por isso esperam encontrar um professor que transmita conhecimento, aplique tarefas, ensine para memorização, pois para o aluno essa seria a melhor forma de aprendizagem. No entanto, esse é um outro desafio, porque o aluno está fadado a conviver em uma nova escola, com uma nova concepção de aprendizagem, ou seja, uma nova realidade.

O aluno de EJA está disposto a aprender a vencer suas limitações, tem curiosidade e vai pra sala de aula com disposição para novas experiências. Suas expectativas precisam ser ajustadas, daí a necessidade da escola investir para que a recepção e transição de suas expectativas diminuam as desistências. A escola precisa considerar como fazer um processo de acesso atrelado a permanência. As necessidades do aluno de EJA envolve sua vida pessoal e não somente o conhecimento escolar, ele tem desejo de que a escola, de alguma forma, marque sua vida.

Por outro lado, o aluno de EJA sabe que precisa se integrar no mundo das letras. Essa escola precisa produzir conhecimentos diversos que contribuam e

enriqueçam a vida desses alunos, eles precisam sentir-se parte do seu crescimento social e cultural.

2.1.2 As marcas da exclusão

Quanto à condição socioeconômica, são homens e mulheres com hábitos de uma classe social acostumada a pouco sustento, vivem do básico, sua maior riqueza geralmente são os encontros familiares ligados normalmente a igrejas ou associações. A TV é uma fonte de lazer e dela vem grande parte das informações que eles têm acesso. Seguem o modelo de vida dos seus pais em relação a sua formação escolar e, normalmente, pode ser mais baixa que a deles.

Outra característica encontrada no aluno da EJA é sua baixa autoestima, a qual pode ter sido gerada pelas constantes reprovações, que geraram exclusões, representando dessa forma um ciclo com elos repetidos, fracasso escolar, e outras formas de exclusões na sociedade como um todo. O retorno a escola traz à tona os sintomas de baixa autoestima que o aluno terá que lidar no seu novo percurso escolar, um novo quadro e apresentado com sentimento de insegurança e desvalorização pessoal, caracterizando dessa forma, um novo desafio a ser enfrentado.

O fracasso escolar é protagonista de uma situação que prende o aluno e dificilmente ele consegue sair, até mesmo quando retorna a escola, a probabilidade é intensa de haver um novo quadro de desistência. A família, os amigos, a escola, são responsáveis por gerar as expectativas que o aluno tem de si mesmo. Eles têm a responsabilidade de transmitir o quadro correto da imagem que o aluno faz de si e do ambiente, como também de como vai se relacionar com as dificuldades encontradas.

As causas do fracasso escolar são evidenciadas por diversos fatores psicológicos embasados nos relacionamentos, vivenciados entre o ambiente de ensino e aprendizado, com os professores e com os colegas, nas relações familiares, nos vínculos que são construídos com o conhecimento, diante da estrutura da escola – com suas características, modelo pedagógico adotado, o perfil

dos professores, entre outros. Todos esses fatores contribuem para o fracasso ou sucesso escolar.

Os alunos de EJA, quase sempre são trabalhadores e pela necessidade de inserção no mercado de trabalho, muitas vezes, para a própria sobrevivência e/ou da família, tiveram que abandonar a escola. Inseridos no mercado, muitos retornam são alunos que desejam mudanças de ocupação, melhor qualificação e precisam dessa valorização. O universo profissional escolar pode dar melhores condições financeiras, e melhor forma de trabalho, no entanto, geralmente são serviços que não são tão reconhecidos.

Os alunos de EJA regressam a escola com o objetivo de terem sua certificação, visto que somente com ela poderão ter acesso a um emprego melhor. Nessa concepção, retornam a escola, porém é uma jornada difícil para eles pois, muitas vezes, chegam cansados do dia pesado de serviço e precisam assistir aula, o que lhes torna muito penoso novamente estudar, muitos desses alunos desistem por novamente não darem conta do conteúdo ou mesmo da rotina pesada das aulas noturnas.

O Censo Escolar de 2014 aponta para 3,5 milhões de pessoas matriculadas na EJA, desses um milhão estão ainda em idade escolar, 30 por cento das matrículas de EJA são de jovens em idade de 15 e 19 anos. Em 2007 esses estudantes ainda estavam em idade escolar. A partir dessa decisão, presumia-se que podendo prestar os exames de conclusão, o aluno também poderia frequentar a EJA.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, determinou no artigo 38 que a idade mínima para ingresso na EJA, é de 15 anos para o Ensino Fundamental e de 18 anos para o Ensino Médio. Mais tarde, essa medida foi reforçada pela Resolução nº 3 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que manteve a decisão da LDB e reforçou que a oferta da EJA deveria ser variada, visando atender plenamente os jovens com mais de 15 anos. A maioria dos alunos entendem que a EJA é uma opção rápida para o retorno ao ensino regular, como objetivo de rever o tempo perdido pelas reprovações ou defasagem idade e série.

O plano de recuperação através da EJA não vem dos jovens, ele é incentivado pelas redes municipais e estaduais que entendem que os alunos com dificuldades de aprendizagem e de indisciplina devem ser inseridos na EJA. As

deficiências da Educação Básica regular tem relegado a responsabilidade de educar esses jovens a um sistema que não está totalmente preparado para eles. O aluno de EJA decide terminar os estudos porque se sente muito velho e quer recuperar o tempo perdido em função do trabalho. O número de reprovações, no entanto, acaba afastando esse aluno da faixa etária dos demais alunos, e daí o ingresso na EJA.

2.2 A juvenilização na EJA

Haddad e Di Pierro (2000) apontam uma nova identidade dos alunos da EJA, a partir do final do século XX. Inicialmente frequentada por adultos oriundos de origem rural, a EJA modificou-se com a entrada dos jovens de origem urbana e com uma trajetória escolar anterior malsucedida. Daí, o desafio da juvenilização da EJA se apresenta, principalmente, para os professores da modalidade.

Fare e Corrêa (2015) apontam que uma das coisas que demonstra esse processo de juvenilização é que a EJA muitas vezes opera como um complemento dos mecanismos voltados para o cumprimento da exigência de obrigatoriedade. Considerando os dispositivos da LDB, a partir dos 18 anos legalmente não está mais obrigado a frequentar escolas.

Outros mecanismos emergem para alentar a conclusão da escolaridade: exigências de certificação comprobatória para acessar ou ser promovido em postos de trabalho, programas de distribuição de renda que vinculam auxílio financeiro a frequência a cursos para conclusão da educação obrigatória, cumprimento de medidas sócio-educativas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Os imperativos vinculados às dinâmicas familiares, se identificam na EJA progenitores que acompanham a escolaridade dos filhos e que muitas vezes se aproximam das escolas de EJA como uma forma de tornar-se um exemplo, principalmente no caso de filhos adolescentes. Logo, as autoras destacam que, como consequência, também na vida de jovens e adultos a instituição escolar e a instituição familiar apresentam fortes e importantes articulações.

O curso supletivo hoje é a única possibilidade de reinserção escolar para aqueles alunos com defasagem série/idade, quer seja pelo afastamento dos estudos pelas exigências de trabalho precoce, quer seja pela exclusão do

sistema regular de ensino por reprovações sistemáticas. Essa constatação nos aponta, enquanto educadores, a necessidade de assumir o curso como oportunidade concreta para os jovens e a importância de avançar no significado do que seja instrução, contemplando em seus currículos a formação do homem-cidadão-profissional, na perspectiva de uma educação como apropriação da cultura, enquanto integração de todas as atividades humanas e determinante da humanização (FERRARI e AMARAL, 2005, p. 12)

Nessa mesma perspectiva, Fare e Corrêa (2015) consideram que as normativas educativas atuais além de estender a obrigatoriedade escolar têm reforçado a versão escolar da EJA que parece atuar como um atenuante dos processos de exclusão educativa que o mesmo sistema educativo produziu e continua produzindo. Nesse cenário, temos dois sujeitos: adultos, que experimentaram processos de exclusão social e educativa visualizam a EJA como uma possibilidade para concluir uma escolaridade à que muitas vezes sentem como uma “pendência”; e adolescentes e jovens que as escolas comuns rejeitam são encaminhados para EJA como “última possibilidade” de obtenção de uma certificação que demonstre que concluíram a escolaridade obrigatória.

Segundo Silva (2009), verificou-se que a presença do jovem na EJA ocasiona, também, tensões no âmbito das relações educativas estabelecidas entre o adulto e o jovem, entre o professor e o jovem aluno.

De acordo com Ferrari e Amaral (2005), a dificuldade de lidar com a diversidade de faixa etária em uma mesma sala tem-se destacado como tema recorrente nas falas dos professores da EJA. Se por um lado, cresce a demanda de jovens pelos cursos de EJA, por outro, o professor encontra dificuldade para atender num mesmo espaço e tempo diferentes níveis de conhecimento e ritmos de aprendizagens. Silva (2009) indica que os docentes encontram limites reais diante do rejuvenescimento da EJA, geralmente relacionados à sua formação inicial, que não os capacitou para lidar com tais especificidades.

Segundo Ferrari e Amaral (2005), a dificuldade se traduz pela diferença de atitudes dos alunos. A realidade aponta a aceitação do aluno adulto, reconhecendo e valorizando o esforço diário para permanecer no curso, o esforço para aprender, para responder às tarefas e a manutenção da relação hierárquica professor-aluno,

no respeito com que o adulto trata o mestre. No entanto, os adolescentes refletem inquietações, tais como: a dificuldade de lidar com a disciplina, com a falta de motivação e de envolvimento do aluno nas tarefas escolares - conversam demais, movimentam-se demais, não prestam atenção às aulas, não fazem tarefas. Esse fato é reforçado por Silva (2009):

A visão do jovem sobre o processo de escolarização na EJA é diferente daquela construída pelo adulto, em decorrência do momento da vida e da expectativa de futuro de ambos. Em contrapartida, de certa forma, o adulto avalia de maneira bastante crítica a presença do jovem na EJA. Parte desses alunos considera que o jovem não leva a sério os estudos e que a presença deles interfere de forma negativa no processo de aprendizagem dos conteúdos escolares (p.68).

Para elas, a principal preocupação é que a presença deste contingente de jovens se apresenta como novidade nesta modalidade de ensino e exige que se pense sobre formas de lidar, para além dos conceitos da facilidade e redução de tempo na conclusão do curso e obtenção do certificado. Este jovem, pertencente ao mundo do trabalho, ou do desemprego, incorpora-se à EJA, objetivando, concluir etapas de sua escolaridade para buscar melhores ofertas do mercado de trabalho. Desta forma, assemelha-se ao adulto, mas diferencia-se dele em suas condições biológicas e psicológicas, apontando para uma demanda diferente da do adulto no atendimento escolar.

CAPÍTULO 3 – O PERFIL DO ALUNO DE EJA NO CED 02 DE TAGUATINGA

Esse capítulo tem como objetivo analisar o perfil do aluno de EJA no CED 02 de Taguatinga e a juvenilização na EJA.

3.1 A EJA no Distrito Federal

Segundo o portal da Secretaria de Educação do Distrito Federal, a EJA no DF possui concepção ampliada de educação de jovens e adultos no sentido de não se limitar apenas à escolarização, mas também reconhecer a educação como direito humano fundamental para a constituição de jovens e adultos autônomos, críticos e ativos frente à realidade em que vivem.

O portal informa, ainda, que a idade mínima para ingresso na EJA é de 15 anos, para o ensino fundamental, e 18 anos, para o ensino médio.

Na mesma fonte, tem-se que EJA, na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, é ofertada por meio de cursos presenciais e a distância.

O curso presencial de EJA está organizado da seguinte forma:

- 1º segmento/ Ensino Fundamental – Anos Iniciais: duração de quatro semestres, com carga horária de 1.600 (mil e seiscentas) horas.
- 2º segmento/ Ensino Fundamental – Anos Finais: duração de quatro semestres, com carga horária de 1.600 (mil e seiscentas) horas.
- 3º segmento/ Ensino Médio: duração de três semestres, com carga horária de 1.200 (mil e duzentas) horas.

Para certificação, são considerados o ENCCEJA que tem como principal objetivo avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos

A participação no ENCCEJA é voluntária e gratuita, destinada aos jovens e adultos residentes no Brasil e no Exterior, inclusive às pessoas privadas de liberdade, que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos na idade apropriada. (Ensino Fundamental) e o ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio ofertados pelo Ministério da Educação. foi criado pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) no ano de 1998. Este sistema de avaliação tem por objetivo avaliar os estudantes de escolas públicas e particulares do Ensino Médio

De acordo com os dados do Censo Escolar da Rede Pública do Distrito Federal de 2014, o DF possui 117 instituições educacionais que ofertam a modalidade EJA. Nessas instituições, estão matriculados: 6.000 alunos em 276 turmas de 1º segmento; 22.601 alunos em 496 turmas de 2º segmento; e, 22.578 alunos em 469 turmas de 3º segmento.

Especificamente na Região Administrativa de Taguatinga, 4 instituições educacionais públicas ofertam EJA. Quanto às matrículas, Taguatinga possui 212 alunos em 12 turmas de 1º segmento; 2.107 alunos em 45 turmas de 2º segmento; e, 1.860 alunos em 40 turmas de 3º segmento.

Das quatro instituições que ofertam EJA em Taguatinga, a presente pesquisa selecionou o CED 02 de Taguatinga como lócus de pesquisa, considerando o número de alunos e de turmas da escola e o contato anterior durante a realização do Projeto IV.



Governo do Distrito Federal
Secretaria de Estado de Educação
Subsec. de Planej. Acomp. e Avaliação Educacional
Coordenação de Informações Educacionais

TURMAS E MATRÍCULAS
Total de Turmas e Matrículas por Etapa/Modalidade de Ensino em
26/03/2014
Total por Instituição Educacional

CENSO ESCOLAR 2014
REDE PÚBLICA

Nome da Escola	Localização	TM	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Ensino Médio Integrado	EJA		Educação Especial		Educação Profissional	TOTAL	EAD	
				Séries/Anos Iniciais	Séries/Anos Finais			Ens. Fundamental	Ensino Médio	Classe Esp. e Atend. Exclusivo	Educação Profissional				
CRE: TAGUATINGA														RA: TAGUATINGA	
53003578 - CED 02 DE TAGUATINGA	U	T						23	26				49		
		M						1.157	1.393				2.550		
TOTAL DF			T	1.587	6.734	4.365	2.439	12	772	469	541		16.919		
			M	35.209	154.792	136.809	80.832	468	28.601	22.578	4.515	1.995	5.039	470.838	2.358

3.2 A EJA no CED 02 de Taguatinga

3.2.1 O CED 02 em números

De acordo com Censo Escolar da Rede Pública do Distrito Federal de 2014, o CED 02 - Taguatinga/DF, na modalidade EJA, possui 23 turmas de Ensino Fundamental e 26 turmas de Ensino Médio, somando um total de 49 turmas.

A quantidade de alunos matriculados no Ensino Fundamental corresponde a 1.157, e no Ensino Médio 1.393, totalizando 2.550 alunos, conforme figura a seguir.

Turmas e matrículas do CED 02 de Taguatinga

3.2.2 Alunos e alunas de EJA do CED 02

Conforme dito no capítulo anterior, o perfil da EJA no Brasil constitui alunos com diferentes experiências, formas de cultura e trajetórias de trabalho.

Os dados obtidos por meio dos questionários aplicados aos alunos e da entrevista com o diretor da escola permitiram o desenho de um perfil da EJA na referida escola, bem como, algumas reflexões a respeito.

Para a discussão dos dados, foram agregados os dados referentes aos primeiro e segundo segmentos, sendo classificados como Ensino Fundamental (EF). Na mesma lógica, o terceiro segmento foi classificado como Ensino Médio (EM).

De maneira geral, observou-se perfis diferenciados dos alunos de EF e dos alunos de EM. Por essa razão, as análises serão apresentadas considerando a comparação dos dois perfis para cada categoria de análise, nas análises, só foram consideradas as respostas válidas

a) Sexo

Quanto ao sexo dos alunos, a tabela 2 indica que no Ensino Fundamental, a maioria dos alunos é do sexo masculino.

Tabela 01 – Sexo dos alunos do EF

Sexo	Segmento		Total
	1	2	
Feminino	8	12	20
Masculino	10	20	30
Total Geral	18	32	50

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

Já no Ensino Médio, constatou-se que maioria dos alunos é do sexo feminino, de acordo com a tabela 03.

Tabela 02 – Sexo dos alunos do EM

Sexo	Segmento
	3
Feminino	41
Masculino	26
Total Geral	67

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

Para compreendermos melhor essa diferenciação, foi necessário analisar a relação desses alunos com o trabalho.

b) Trabalho

Quanto ao trabalho, a tabela 04 demonstra que a maioria dos alunos do EF não são trabalhadores.

Tabela 03 – Alunos trabalhadores do EF

Trabalhadores	Segmento		Total
	1	2	
Não	12	29	41
Sim	4	4	8
Total Geral	16	33	49

No EM, a tabela 05 revela a tendência contrária do EF, posto que a maioria dos alunos do EM são trabalhadores.

Tabela 04 – Alunos trabalhadores do EM

Trabalhadores	Segmento
	3
Não	24
Sim	41
Total Geral	65

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

O perfil do EM coincide com o apresentado pela SECAD (MEC, 2006), segundo o qual, os alunos de EJA, quase sempre são trabalhadores e pela necessidade de inserção no mercado de trabalho, muitas vezes, para a própria sobrevivência e/ou da família, tiveram que abandonar a escola. Os dados referentes a abandono escolar nos ajudarão a reforçar essa ideia. Por outro lado, a presença maior de não trabalhadores no EF nos aponta o reforço da juvenilização da EJA, que será analisada na categoria idade.

Se observarmos a relação sexo dos alunos e trabalho, a partir dos dados da tabela 06, é possível inferir que os homens ingressam no EF, mas não dão continuidade aos estudos, sobretudo em razão da necessidade de trabalho, conforme veremos mais à frente. Por outro lado, as mulheres tendem a continuarem seus estudos, mesmo trabalhando.

Tabela 05 – Alunos trabalhadores por segmento e por sexo

Trabalhadores	Segmento			
	1	2	1 e 2	3
Não	12	29	41	24
Feminino	7	12	19	16
Masculino	5	16	21	8
Sim	4	4	8	41
Feminino	0	0	0	24
Masculino	4	4	8	17

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

c) Renda familiar

No que se refere à renda familiar, a maioria dos alunos do EF declaram ter renda de 1 a 2 salários mínimos, conforme tabela 07.

Tabela 06 – Renda familiar dos alunos do EF

Renda familiar	Segmento		Total
	1	2	
Até 1 Salário mínimo	6	8	14
De 1 até 2 Salários Mínimos	7	16	23
De 2 até 5 Salários Mínimos	2	3	5
Mais de 5 Salários Mínimos	2	3	5
Total Geral	17	30	47

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

No EM, a maioria dos alunos declaram ter renda de até 1 salário mínimo, conforme tabela 08.

Tabela 07– Renda familiar dos alunos do EM

Renda familiar	Segmento
	3
Até 1 Salário mínimo	27
De 1 até 2 Salários Mínimos	17
De 2 até 5 Salários Mínimos	13
Mais de 5 Salários Mínimos	4
Total Geral	61

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

A partir desses dados, percebe-se a diferenciação do perfil dos alunos de EF e EM também quanto à renda familiar. Considerando que a maioria do EF não trabalha, a maior renda familiar igualmente aponta para a juvenilização da EJA, na medida em que esses alunos não trabalham e são sustentados pela família.

d) Lazer

A tabela 09 mostra que o principal lazer dos alunos do EF é significativamente, a *Internet*, fator esse que corrobora para a juvenilização da EJA, principalmente se considerarmos que no EM, o principal lazer corresponde à família (ver tabela 10).

Tabela 08 – Principal lazer dos alunos do EF

Lazer	Segmento		Total
	1	2	
Internet	10	16	26
TV	1	5	6
Igreja	2	3	5
Cinema	1	2	3
Família	1	2	3
Praça	0	1	1

Skyte	1	0	1
Teatro	1	0	1
Esportes	0	1	1
Jogar bola	0	1	1
Música	0	1	1
Total Geral	18	32	50

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

Tabela 9 – Principal lazer dos alunos do EM

Lazer	Segmento
	3
Família	18
Internet	17
TV	13
Igreja	11
Cinema	2
Música	1
Total Geral	63

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

A partir desses dados, foi possível ratificar o perfil do aluno de EJA, de acordo com o MEC (2006), mais especificamente no EM: quanto à condição socioeconômica, são homens e mulheres com hábitos de uma classe social

acostumada a pouco sustento, vivem do básico, sua maior riqueza geralmente são os encontros familiares ligados normalmente a igrejas ou associações. A coleta de dados ficou livre e entre as mais mencionadas a TV é uma fonte de lazer e dela vem grande parte das informações que eles têm acesso. Sobre a TV, os dados coletados revelaram que, no EM, ela ocupa uma posição significativa como opção de lazer, ainda que família e *internet* ocupem melhores posições.

e) Escolaridade dos pais e das mães

No que se refere à escolaridade dos pais, os alunos do EF responderam que a maioria dos pais tem ensino fundamental incompleto e a mães ensino fundamental completo. Com ensino médio completo, pais e mães apresentam a mesma frequência. Na formação superior, as mães apresentam melhor formação.

Tabela 10 – Escolaridade dos pais dos alunos do EF

Escolaridade pai	Segmento		Total
	1	2	
Analfabeto	1	3	4
Ensino fundamental completo	2	3	5
Ensino fundamental incompleto	5	11	16
Ensino Médio completo	3	8	11
Ensino Médio incompleto	2	3	5
Graduação	1	1	2
Pós-graduação	0	2	2
Total Geral	14	31	45

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

Tabela 11– Escolaridade das mães dos alunos do EF

Escolaridade mãe	Segmento		Total
	1	2	
Analfabeto	1	2	3
Ensino fundamental completo	2	10	12
Ensino fundamental incompleto	3	6	9
Ensino Médio completo	4	7	11
Ensino Médio incompleto	0	4	4
Graduação	4	2	6
Pós-graduação	1	1	2
Total Geral	15	32	47

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

Já no EM, os alunos responderam que a maioria dos pais e das mães possui ensino fundamental incompleto. Concordam com o perfil descrito pelo MEC (2006), de que esses alunos seguem o modelo de vida dos seus pais em relação a sua formação escolar e, normalmente, pode ser mais baixa que a deles. Considerando as demais etapas, podemos considerar que a escolaridade das famílias de EJA é baixa, o que impacta no desenvolvimento da EJA no que tange ao nível socioeconômico dos alunos, somando renda familiar e escolaridade dos pais.

Tabela 12 – Escolaridade dos pais dos alunos do EM

Escolaridade pai	Segmento
	3
Analfabeto	4
Ensino fundamental completo	4
Ensino fundamental incompleto	29
Ensino Médio completo	12
Ensino Médio incompleto	8
Graduação	1
Total Geral	58

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

Tabela 13– Escolaridade das mães dos alunos do EM

Escolaridade mãe	Segmento
	3
Analfabeto	3
Ensino fundamental completo	3
Ensino fundamental incompleto	39
Ensino Médio completo	9
Ensino Médio incompleto	6
Graduação	2
Total Geral	62

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

f) Motivação para ingresso na EJA

Os dados levantados na tabela 15 indicam que a principal motivação dos alunos do EF para ingressar na EJA é o de iniciativa própria para terminar rápido o EF, seguida de continuidade de estudos. A terceira colocação das motivações nos chama atenção por ser tratar de iniciativa da escola, o que nos parece reforçar a ideia da juvenilização como fator de correção da distorção idade-série.

Tabela 14 – Motivação para ingresso na EJA dos alunos do EF

Motivação	Segmento		Total
	1	2	
Iniciativa própria para terminar rápido o EF	4	9	13
Continuidade dos estudos	1	11	12
Iniciativa escolar para terminar o EF mais rápido	4	6	10
Emprego Melhor	1	4	5
Crescer profissionalmente	5	1	6
Total Geral	15	31	46

No EM, a motivação maior é a de um emprego melhor, considerando que nesse segmento temos mais trabalhadores, conforme demonstra a tabela 16.

Tabela 15– Motivação para ingresso na EJA dos alunos do EM

Motivação	Segmento
	3
Emprego Melhor	24
Continuidade dos estudos	16
Crescer profissionalmente	9
Iniciativa escolar para terminar o EM mais rápido	7
Iniciativa própria para terminar rápido o EM	3
Total Geral	59

As motivações apontadas também foram reforçadas pelo diretor da escola: “Ele (ao aluno) quer terminar mais rápido, ele quer o diploma ele quer terminar pra conseguir o diploma e ir para o mercado de trabalho” (Diretor).

g) O que os alunos mais gostam na EJA

A pesquisa também procurou levantar o que os alunos mais gostam na EJA. Para os alunos do EF, tabela 17 a possibilidade de terminar os estudos mais cedo coincide com a motivação de ingresso na EJA.

Tabela 16 – O que os alunos do EF mais gostam na EJA

Gosta	Segmento		Total
	1	2	
Da possibilidade de terminar os estudos mais cedo	9	7	16
De estudar	0	7	7
Dos professores	2	3	5
Da possibilidade de recuperar os anos perdidos	0	4	4
Total Geral	11	21	32

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

Para os alunos de EM - tabela 18 O relacionamento com os professores a capacitação e a forma como ensina é o fator de maior motivação como também o desejo e a realização em adquirir conhecimento através dos estudos.

Tabela 17 - O que os alunos do EM mais gostam da EJA

O que o aluno gosta na EJA	segmento 3
dos professores	26
Estudar	13
amigos	11
O tempo de conclusão	10
outros	12
pra mim tudo e bom	5
disciplinas	3
escola	2
Total Geral	82

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

h) Dificuldades na EJA

A maioria dos alunos do EF declara não ter dificuldades na EJA, mas os dados revelaram que faltas e as disciplinas fazem parte desse contexto. Já no EM, os alunos declaram ter muita dificuldade com as disciplinas, o que pode ser explicado pela relação entre tempo reduzido de 3 semestres para a conclusão do EM e a quantidade de conteúdos para ser cumprida. Para esses alunos, a falta de tempo para estudo também é uma dificuldade.

Sobre essa questão, o perfil traçado pelo MEC (2006) indica que os alunos de EJA regressam a escola com o objetivo de terem sua certificação, visto que somente com ela poderão ter acesso a um emprego melhor. No entanto, o retorno à escola é uma jornada difícil, pois, muitas vezes, chegam cansados do dia pesado de serviço e precisam assistir aula, o que lhes torna muito penoso novamente estudar. As causas da evasão tendem a serem reforçadas quando muitos desses alunos desistem por novamente não darem conta do conteúdo ou mesmo da rotina pesada das aulas noturnas.

3.2.3 A juvenilização na EJA do CED 02

a) Idade

Um dos achados mais importantes da pesquisa realizada foi sobre a idade dos alunos, característica essa que se colocou como motivação inicial de pesquisa.

Os relatos do diretor e a tabela 19 revelam que a maior parte dos alunos do EF tem entre 15 a 17 anos, o que reforça a ideia da juvenilização da EJA.

Tabela 18 – Idade dos alunos do EF

Idade	Segmento		Total
	1	2	
15	5	4	9
16	6	7	13
17	4	7	11
18	2	5	7
19	0	4	4
20	0	2	2

21	0	1	1
22	0	1	1
24	1	0	1
48	0	1	1
Total Geral	18	32	50

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

No EM, o cenário é um pouco diferente. A faixa etária dos alunos é bem mais ampla, entre 18 e 62 anos, sendo a maior parte entre 18 e 21, indicando, também, a presença marcante de jovens.

Tabela 19 – Idade dos alunos do EM

Idade	Segmento
	3
18 - 25	25
26 - 34	9
36-46	17
47	2
48	2
49	1
50	1
51	1
52	1
62	1
Total Geral	63

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

A idade dos alunos e a motivação deles para ingressar na EJA, conforme os dados, também serve para reforçar a indicação de que, segundo MEC (2006), a

maioria dos alunos entendem que a EJA é uma opção rápida para o retorno ao ensino regular, como objetivo de rever o tempo perdido pelas reprovações ou defasagem idade e série.

b) Reprovação

No mesmo perfil, tem-se que aluno da EJA possui na sua vida escolar constantes reprovações, que geraram exclusões, representando dessa forma um ciclo com elos repetidos, fracasso escolar, e outras formas de exclusões na sociedade como um todo.

A tabela 21 demonstra que quase a totalidade dos alunos do EF possui reprovações no percurso, com maior frequência entre 2 e 4 reprovações. Esse dado corrobora a questão da correção da distorção idade-série.

Tabela 20 – Reprovação no percurso dos alunos do EF

Reprovação	Segmento		Total
	1	2	
Não	1	1	2
Sim	15	31	46
1	1	2	3
2	3	10	13
3	4	6	10
4	3	6	9
5	1	1	2
6	0	1	1
Total Geral	16	32	48

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

No EM, por mais que a maioria também declare ter tido reprovação, há um quantitativo significativo que relata não ter tido reprovação, o que nos sugere mais abandono do que fracasso escolar, principalmente se considerarmos que a maioria é

de trabalhadores. A frequência de reprovação também é menor, a maioria por duas vezes.

Tabela 21 – Reprovação no percurso dos alunos do EM

Reprovação	Segmento
	3
Não	23
Sim	39
1	9
2	12
3	3
4	2
5	1
7	1
Total Geral	62

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

c) Abandono

A pesquisa revelou que a maioria dos alunos do EF abandonou a escola, mas como uma quantidade significativa de não abandono. A principal causa do abandono foi o desinteresse, que se apresenta como mais um reflexo da juvenilização.

Tabela 22 – Abandono no percurso dos alunos do EF

Abandono	Segmento		Total
	1	2	
Não	6	12	18
Sim	8	18	26
Desinteresse	3	5	8
Tive que trabalhar	1	3	4

Engravidei	1	1	2
Cuidar dos irmãos	0	1	1
Desanimei	0	1	1
Fui morar com meu namorado	0	1	1
Fui preso	0	1	1
Não encontrei escola próxima	0	1	1
Quartel	0	1	1
Tive problemas de saúde	1	0	1
Transferi de residência	1	0	1
Total			66

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

No EM, a incidência foi bem maior, quase a totalidade, e o principal motivo foi o trabalho, o que confirma os dados referentes a trabalhadores e motivação de ingresso na EJA.

Tabela 23 – Abandono no percurso dos alunos do EM

Abandono	Segmento
	3
Não	5
Sim	57
Tive que trabalhar	25
Engravidei	11
Tive problemas financeiros	2
Não encontrei escola próxima	3
Tive problemas de saúde	3
Transferi de residência	3
Abandonei mesmo	1
Casei	1

Desanimei/ desanimo	2
Amizades	1
Militar	1
Não consegui matricula na rede pública	1
Reprovei	1
total	62

Pesquisa no CED 02 de Taguatinga nov. 2015

Os dados demonstrados ainda reforçam as preocupações apontadas no perfil da EJA (MEC, 2006), segundo o qual, as deficiências da educação básica regular tem relegado a responsabilidade de educar esses jovens a um sistema que não está totalmente preparado para eles. O aluno de EJA decide terminar os estudos porque se sente muito velho e quer recuperar o tempo perdido em função do trabalho. O número de reprovações, no entanto, acaba afastando esse aluno da faixa etária dos demais alunos, e daí o ingresso na EJA.

A questão da evasão também emerge desse cenário, como aponta o diretor:

A evasão é bem grande, principalmente no segundo segmento. A razão maior da evasão é a ausência da família. Os alunos não tem acompanhamento, os pais não vem saber como estão os adolescentes. 50% da evasão é desses adolescentes alunos do segundo segmento que tiveram problemas em outras escolas e vem para a EJA. Há, também, abandono dos pais devido as condições sociais. Eles tem que trabalhar e não tem como atender o adolescente (Diretor)

Dessa forma, os dados confirmam a tendência da juvenilização da EJA, bem como os desafios destacados por Ferrari e Amaral (2005) e Silva (2009), quanto à diferença de atitudes dos alunos, que fica claro na declaração do diretor:

Os alunos de 15 a 17 anos não tem maturidade para estudar na classe de jovens e adultos. Deveriam estar numa classe de aceleração e não na EJA. Ele não sabe o que é uma classe de EJA. O aluno da EJA deveria ter 18 anos. EJA não é pra adolescentes. Ele não consegue andar sozinho e o envolvimento da família evitaria o envolvimento com drogas e furtos que tem índice alto na escola

Diante desses resultados, cabe refletir a cerca de que a EJA foi pensada para atender adultos. e os desafios se mantém, professores, alunos adultos e alunos adolescentes que precisam se ajustar a uma nova visão de ensino e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo o de analisar o perfil dos alunos da EJA do CED 02 de Taguatinga, Os dados revelaram que os alunos de EJA do CED 02 de Taguatinga são, em sua maioria matriculados no Ensino Fundamental, do sexo masculino, não são trabalhadores dependem do sustento dos pais, e tem a renda maior que a dos alunos de EM sua renda e de 1 a 2 salários mínimos, o lazer também aponta para a juvenilização uma vez que a *internet* é seu principal lazer, a maioria dos pais dos alunos do EF tem ensino fundamental incompleto, as mães tem ensino fundamental completo, quanto ao ensino médio estão na mesma condição , na formação superior as mães apresentam melhor formação, a principal motivação dos alunos de EF é terminar rápido os estudos .

Quanto aos de EM, observou-se que os alunos de EM são do sexo feminino, trabalhadores e os seus pais e mães tem ensino fundamental incompleto. tendo em vista a escolaridade dos pais e a renda familiar o nível socioeconômico da EJA é baixo, o que impacta no desenvolvimento da EJA.

Já no Ensino Médio, observou-se um perfil diferenciado. O perfil do aluno do Ensino Médio a motivação maior é a de um emprego melhor, considerando o cruzamento de informação nesse segmento temos mais trabalhadores feminino, os seus pais e mães tem ensino fundamental incompleto, tendo em vista a escolaridade dos pais e a renda familiar o nível socioeconômico da EJA é baixo, o que impacta no desenvolvimento da EJA.

Assim, a pesquisa reforçou o perfil do aluno da EJA como heterogêneo, com várias experiências e culturas. Nesse mesmo perfil, evidenciou-se o fenômeno da juvenilização da EJA.

Os dados evidenciaram que a maioria dos alunos do EF tem entre 15 e 17 anos, e no Ensino Médio, entre 18 e 21 anos. Dessa forma, a pesquisa realizada confirmou a tendência da EJA para juvenilização, a maioria dos alunos de EF

entendem que a EJA é uma opção rápida para o retorno ao ensino regular, como objetivo de rever o tempo perdido pelas reprovações ou defasagem idade e série.

No EM, por mais que a maioria também declare ter tido reprovação, há um quantitativo significativo que relata não ter tido reprovação, o que nos sugere mais abandono do que fracasso escolar, principalmente se considerarmos que a maioria é de trabalhadores. a pesquisa demonstra o abandono da escola, a principal causa do abandono foi o desinteresse, no EF que se apresenta como mais um reflexo da juvenilização. já no EM foi a necessidade de trabalho, que é também a motivação para o ingresso na EJA.

Diante desses resultados, cabe refletir a cerca de que a EJA foi pensada para atender adultos. A juvenilização na EJA é uma realidade e acontece devido ao insucesso escolar, que acontece ainda no ensino regular, a educação básica na busca de resolver o fator de correção idade série ,tem tentado suprir suas deficiências para o módulo EJA, que por sua vez absorve com muitos desafios essa responsabilidade, a evasão na EJA também é uma realidade o histórico de reprovação, baixa auto estima e ausência da família torna difícil a permanência na EJA.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de e Leal, Telma Ferraz. A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

AMOROSO, Marta Rosa. Mudança de Hábito Catequese e educação para índios nos aldeamentos capuchinhos. Revista Brasileira de ciências sociais. Consultado em Dezembro 2015, em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69091998000200006&script=sci_arttext

Presidência da Republica. Lei N° 9394, de 20 de dezembro de 1996. Art 37, Parágrafos 1° e 2°. Consultado em 3 de Dezembro de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

Ministério da Educação (SECAD). Trabalhando com a educação de jovens e adultos: Alunas e alunos da EJA. Brasília, 2006. Consultado em Dezembro de 2015, em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf

Presidência da Republica. Constituição da Republica Federativa do Brasil de 1988. Consultado em 3 de Dezembro de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ministério da Educação: Conselho nacional da Educação: Parecer CNE/CEB 11/2000. Belo Horizonte, Jul/Dez 2009.

CNE/CEB no 01/2000 e Parecer CNE/CEB no 11/2000

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. As políticas para a Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010): incongruências do financiamento insuficiente. 2011. 349 f. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. Educação e Sociedade, Campinas, Vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, 2005.

DI PIERRO, Maria Clara, JOIA, Orlando, RIBEIRO, Vera Maria Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. Cadernos CEDES, Campinas, v. 21, n. 55, Novembro 2001.

FARE, Monica de la; CORREA, Guilherme Carlos. A EJA como analisador de práticas educacionais em contextos de expansão da escolaridade. V. 6, n.2. Educação Por Escrito. Porto Alegre, 2015.

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. A educação de Adultos e jovens e Adultos: um olhar sobre o passado e o presente. Revista Inter Ação, 2011. Consultado em Dezembro 2015, em <http://h200137217135.ufg.br/index.php/interacao/article/download/16712/10703>

FERRARI, Shirley Costa; AMARAL, Suely. O aluno da EJA: jovem ou adolescente? In: Revista da Alfabetização Solidária. São Paulo: Unimarco, 2005. v. 5, n. 5.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Governo do Distrito Federal. Secretaria de Adjunta de Educação. Censo Escolar 2014. Total de turmas e Matrículas por Etapa/Modalidade de Ensino em 26/03/2014. Brasília, 2014. Consultado em Dezembro de 2015, em http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/censo/2014/turmas_matr%C3%ADculas_2014.pdf.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. SciELO, São Paulo, n. 14, maio/ago 2000.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de Indicadores Sociais 2002. Consultado em Dezembro de 2015, em

IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2012 consultado em dezembro de 2015 <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv66777.pdf>

LARIEIRA, Leticia. 30% dos alunos da Educação de Jovens e Adultos têm entre 15 e 19 anos no Brasil. EBC, Maio de 2015. Consultado em Dezembro de 2015, em <http://www.ebc.com.br/educacao/2015/05/30-dos-alunos-da-educacao-de-jovens-e-adultos-tem-entre-15-e-19-anos-no-brasil>

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 82, p. 17-39, nov. 2009.

RUMMERT, Sonia Maria. Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação. Florianópolis: Perspectiva, 2008.

SILVA, Natalino Neves. Educação de Jovens e Adultos: alguns desafios em torno do direito à educação. Belo Horizonte, Jul/Dez 2009.

UNESCO. Conferência internacional sobre a educação de adultos(V. 1997: Hamburgo, Alemanha): Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Concluído o meu curso pretendo continuar estudando, ainda pretendo me preparar para uma pós graduação. E de imediato trabalhar com jovens e Adultos no primeiro segmento, esse é com certeza meu maior objetivo.

Além disso, quero entender o projeto educacional envolvendo os alunos e professores da EJA, buscando perceber as condições falhas e insucessos. Minha intencionalidade é contribuir com proposta de melhora/aperfeiçoamento da visão de aprendizagem, observando o aluno da EJA como indivíduo capaz de transpor sua atual posição e tornar-se alguém efetivamente preparado.

ANEXOS

1 - Roteiro de Entrevista Semi Estruturada com Gestor da Escola

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA COM GESTOR DA ESCOLA

Prezado(a) gestor(a),

Gostaria de contar com sua participação na pesquisa "O Perfil da EJA no Distrito Federal", que compõe meu Trabalho Final de Curso de Pedagogia na Universidade de Brasília. Por isso, sua resposta a essa entrevista é fundamental!

Para isso, solicito sua autorização para gravar nossa entrevista e utilizar suas respostas em minha pesquisa. Vale ressaltar que seus dados não serão identificados na pesquisa.

Desde já, agradeço a sua colaboração!

Elizabeth Klava - matrícula

1. Quantidade de alunos da EJA (Ensino Médio) na escola por turno:

2. A maioria dos alunos de EJA (Ensino Médio) é do sexo

() Feminino

() Masculino

3. Qual é a faixa etária deles? _____

4. Qual é a classe social da maioria dos alunos?

() A

() B

() C

() D

4. Sobre o Percurso escolar dos alunos:

4.1 Taxa de evasão

4.2 Taxa de repetência

4.3 Taxa de conclusão do Ensino Médio

5. Qual o principal motivo que leva o aluno a ingressar na EJA?

a) Possibilidade de continuidade de estudos

b) Possibilidade de obter um emprego melhor

c) Possibilidade de crescer profissionalmente

d) Iniciativa dada pela escola de finalizar, mais rapidamente, o ensino médio

e) Iniciativa própria de finalizar, mais rapidamente, o ensino médio

f) Outro: _____

6. A escola desenvolve algum projeto diferenciado de EJA?

7. Quais são as maiores dificuldades na EJA?

2 - Roteiro de Entrevista Semi Estruturada com Alunos

Prezado(a) aluno(a),

Gostaria de contar com sua participação na pesquisa "O Perfil da EJA no Distrito Federal", que compõe meu Trabalho Final de Curso de Pedagogia na Universidade de Brasília (UnB). Por isso, sua resposta a esse questionário é fundamental!

Vale ressaltar que seus dados não serão identificados na pesquisa.

Desde já, agradeço a sua colaboração!

Elizabeth Klava - **matrícula**

1. Sexo () Feminino () Masculino

2. Idade: _____

3. Renda familiar

- () Até 1 salário mínimo
- () De 1 até 2 salários mínimos
- () De 2 até 5 salários mínimos
- () Mais de 5 salários mínimos

4. Você trabalha?

() Não () Sim. Em qual(is) turno(s)? () Manhã () Tarde () Noite

5. Qual é o seu principal lazer:

- () TV
- () Internet
- () Cinema
- () Teatro
- () Família
- () Igreja
- () Outro: _____

6. Escolaridade do pai:

- () Ensino fundamental incompleto
- () Ensino fundamental completo
- () Ensino médio incompleto
- () Ensino médio completo
- () Graduação
- () Pós-graduação

7. Escolaridade da mãe:

- () Ensino fundamental incompleto

- () Ensino fundamental completo
- () Ensino médio incompleto
- () Ensino médio completo
- () Graduação
- () Pós-graduação

8. Houve reprovação no seu percurso escolar?

() Não () Sim. Quantas? _____

9. Você abandonou a escola durante o seu percurso?

- () Não
- () Sim. Porque?
 - () Não encontrei escola próxima
 - () Transferi de residência
 - () Não consegui matrícula na rede pública
 - () Tive problemas financeiros
 - () Tive que trabalhar
 - () Tive problemas de saúde
 - () Engravidei
 - () Outros: _____

10. O que o(a) motivou a ingressar na EJA?

- () Possibilidade de continuidade de estudos
- () Possibilidade de obter um emprego melhor
- () Possibilidade de crescer profissionalmente
- () Iniciativa dada pela escola de finalizar, mais rapidamente, o ensino médio
- () Iniciativa própria de finalizar, mais rapidamente, o ensino médio

11. O que você mais gosta na EJA?

12. Qual a sua maior dificuldade na EJA?

